Rok VIII. Nr. 7—66

DZIENNIK URZĘDOWY

Kuratorjum Okręgu Szkolnego Poleskiego

Wydawany z funduszów Nauczycielstwa Okręgu.

Brześć n/B. wrzesień 1931 r.

CENTRALNA BIBLJOTEKA PEDAGOGICZNA
(Dąbrowskiego 8)
otwarta w godzinach od 8—11 i od 16—20.

TREŚĆ:

CZĘŚĆ URZĘDOWA:

50.

ZARZĄDZENIE

Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego

z dnia 30 czerwca 1931 r.

o przedłużeniu mocy zarządzenia z dnia 17 sierpnia 1929 r.

Ze względu na trudności w zorganizowaniu t.zw. praktyki przedegzaminowej dla wszystkich kandydatów na nauczycieli szkół średnich ogólnokształcących i seminarjów nauczycielskich,

przedłużam aż do odwołania moc zarządzenia z dnia 17 sierpnia 1929 roku w sprawie dopuszczania w okresie przejściowym do egzaminu na nauczyciela szkół średnich ogólnokształcących i seminarjów nauczycielskich kandydatów, nie posiadających odbytego studjum pedagogicznego lub odbytej dwuletniej praktyki przedegzaminowej (Dz. Urz. Min. W. R. i O. P. Nr. 10, poz. 136).

Minister:

(—) Sł. Czerwiński.

51.

MINISTERSTWO

Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego

Warszawa, dnia 8 lipca 1931 roku. Nr. II-14893|31.

Instrukcja w sprawie redukcyj w planach godzin nauki w publicznych szkołach powszechnych.

I. Zgodnie z p. 3 okólnika Nr. II-6291|31 ilościowe granice redukcji godzin nauczania w poszczególnych oddziałach szkół siedmio, sześcio, pięcio i czteroklasowych (oraz w oddziałach III i wyższych szkół trzyklasowych) nie powinny przekraczać 2—4 godzin. Jednakże przy redukcjach należy z reguły unikać zmniejszania liczby godzin, poświęconych na naukę języka polskiego oraz rachunków. Ponieważ zaś grupa przedmiotów artystyczno-technicznych wraz z ćwiczeniami cielesnemi najczęściej dotychczas odczuwa braki bądź w zaopatrzeniu w odpowiednie urządzenia bądź też odpowiedniem przygotowaniu nauczycieli, przeto przedmioty tej grupy będą z reguły najczęściej podlegały redukcjom.

W podanych poniżej przykładach zredukowanych planów godzin ilość godzin, przeznaczonych na te przedmioty, wskazana jest częstokroć w łącznej ilości na wszystkie te 4 przedmioty. W ten sposób każda szkoła przy układaniu rozkładu lekcyj może (w granicach wskazanych dla całej grupy) indywidualizować w zależności od warunków lokalnych przydział godzin dla poszczególnych przedmiotów tej grupy.

Takie komasowanie w planach godzin wymienionych przedmiotów umożliwia nadto okresowe stosowanie ograniczeń, przewidzianych w ust. 1 punktu 3 wspomnianego okólnika. Osobna uwaga co do ograniczania czasu, poświęconego na wspomniane przedmioty, odnosi się do szkoły jednoklasowej. Tutaj redukcja godzin może nastąpić w zakresie osobnej nauki głośnej przedmiotów artystyczno-technicznych (rysunku, robót ręcznych, śpiewu) i ćwiczeń cielesnych, przytem i tu należy stoso

wać, o ile to jest celowe, pewną okresowość w ograniczeniach z uwagą między innemi na to, aby w miesiącach ciepłych były możliwie wyzyskane dogodniejsze warunki uprawiania ćwiczeń cielesnych. Przy ogólnej dbałości o związek między różnemi działami nauczania należy w szczególności starać się możliwie wynagradzać wydatniejszem stosowaniem rysunku, robót ręcznych i śpiewu przy nauce innych przedmiotów wprowadzone w rzeczywistości oszczędności w tym zakresie.

Wreszcie należy zauważyć, że w żadnym przypadku nie może ulec redukcji liczba godzin, przeznaczonych na naukę religji.

II. W przypadkach odchyleń od normalnej organizacji pracy zasługuje na uwagę nietypowe łączenie oddziałów. Otóż gdy występuje uzasadniona celowością potrzeba takiego łączenia, wypadnie stworzyć plan godzin, nieodpowiadający żadnemu normalnie przewidzianemu. Przy układaniu takiego planu należy kierować się wytycznemi następującemi: a) redukcja godzin może w pierwszym rzędzie być stosowana do przedmiotów grupy artystyczno-technicznej; b) ponieważ przez łączenie paru oddziałów w jeden komplet lekcyjny mogą zjawić się (lub powiększyć ilościowo) godziny zajęć cichych, co oczywiście wpływa na osłabienie skuteczności nauki w tych godzinach, możliwe jest i wskazane powiększenie liczby godzin, przeznaczonych na naukę języka polskiego, ewentualnie i innych przedmiotów.

W podanych poniżej przykładach wskazany jest plan godzin w połączonych oddziałach IV i V szkoły sześcioklasowej, ułożony przy uwzględnieniu powyższych wytycznych.

III. Przy tworzeniu oddziałów równoległych (bez powiększania ilości nauczycieli) redukcję liczby godzin nauki należy każdorazowo dostosować do liczby oddziałów w taki sposób, aby ogólna liczba nauczycieli była jak najmniejsza, a wyzyskanie wymiaru ich pracy jak najzupełniejsze. W wypadkach wyjątkowych, dla niewątpliwych korzyści, nie dających się inaczej osiągnąć, można w szkołach siedmio, sześcio i pięcioklasowych jeszcze dalej obniżyć liczbę godzin w oddziale I do 16 i oddziale II do 17, jak w szkołach czteroklasowych. Możnaby wreszcie, gdy liczba godzin nieodzownie potrzebnych dla całej szkoły, jest niewiele większa od liczby godzin, jakich można wymagać od kierownika i nauczycieli, zatrudnić jednego lub kilku nauczycieliw pewnej liczbie godzin nadliczbowych, o ile są one jeszcze do rozporządzenia.

IV. Co do ilości godzin dla kierowników szkół, to zależy ona w znaczne mierze od liczby klas oraz ilości zatrudnionych w szkole nauczycieli. Jeżeli ogólna liczba godzin lekcyjnych w szkole wynosi A, a mamy w niej zatrudnionych nauczycieli i kierownika, to liczba godzin dla kierownika wyrażałaby się różnicą:

$$A - n. 30$$

O ile nadto w szkole są nauczyciele, zatrudnieni w niepełnej liczbie godzin (np. uczący religji), lub też niektórzy nauczyciele mają godziny nadliczbowe, co wszystko razem stanowi tygodniowo m takich godzin, to liczba godzin dla kierownika wyniesie

$$A - n. 30 - m$$

Należy tak dobrać A (stosując redukcję w pełnej lub też ograniczonej mierze), by liczba godzin dla kierownika odpowiadała potrzebom i organizacji szkoły, przyczem winny być zastosowane wskazówki ust. ostatniego p. 1. okólnika z dnia 19 marca 1931 r. Nr. II-6291|31.

V. Plany, zamieszczone poniżej i opatrzone tytułem „Zredukowany plan godzin szkolnych“, obejmują zespół redukcyj, które można stosować zależnie od potrzeby, w całości lub częściowo. Plany te nie wyłączają osiągania tych samych oszczędności w sposób nieco odmienny — posiadają tedy charakter przykładowy i doradczy, o ile chodzi o szczegółowy rozkład odchyleń na oddziały i przedmioty. Co się tyczy ram ilościowych, redukcje winny pozostawać naogół w obrębie granic, zakreślonych w punkcie 3 okólnika z dnia 19 marca r. b. — wykraczanie poza te granice (t. j. jeszcze większe zmniejszanie liczby godzin nauki) jest możliwe jedynie wyjątkowo w przypadkach, gdy konieczność i celowość takiego przekroczenia zostanie niewątpliwie stwierdzona oraz gdy zgodę na to wyrazi Kuratorjum.

Zredukowane plany godzin szkolnych.

UWAGA. W podanych poniżej tabelach zaznaczona została w nawiasach liczba godzin w planie normalnym. Tam, gdzie liczba godzin nie uległa zmniejszeniu, podana została jedna liczba, wyrażająca ilość godzin zarówno w planie normalnym, jak i zredukowanym.

A. Szkoła siedmioklasowa.

	Oddziały						
	I	II	III	IV	V	VI	VII
Religja	2	2	2	2	2	2	2
Język polski	$\frac{14}{2}$	7 przec.	$5\frac{1}{2}$*)(6)	6	4	4	4
Język nowożytny obcy	—	—	—	—	5	3	3
Historja	—	— przec.	$1\frac{1}{2}$*)(2)	2	2	2	2 (Historja i Geografja)
Geografja	—	—	3 **)(4)	2	2	2	
Nauka o przyrodzie	—	—		2	2	2	5
Rachunki z geometrją	$\frac{6}{2}$	4	4	4	4	4	4
Rysunek	$\frac{4}{2}$ (Rysunek i Roboty ręczne)	3 (4) (Rysunek i Roboty ręczne)	2	2			
Roboty ręczne			2 (3)	2 (4)			
Śpiew	$\frac{2}{2}$	$\frac{2}{2}$(2)	2	2	7 (9) (Rysunek, Roboty ręczne, Śpiew, Ćwiczenia cielesne)	9 (11)	8 (10)
Ćwiczenia cielesne	$\frac{4}{2}$ $\left(\frac{6}{2}\right)$	$\frac{4}{2}$(3)	2 (3)	3 (3)			
Razem	17(18)	19(22)	24(28)	26(29)	28(30)	28(30)	28(30)

*) Można w jednem półroczu dać 6 godzin języka polskiego, 1 — historji, w drugim — 5 godzin języka polskiego, 2 historji.

**) Można przeznaczyć w jednym półroczu 2 godz. na geografję, 1 godz na naukę o przyrodzie, a w drugiem — 1 godz. na geografję, 2 na naukę o przyrodzie.

B. SZKOŁA SZEŚCIOKLASOWA.

	O d d z i a ł y						
	I	II	III	IV	V	VI	VII
					równocześnie w jednej izbie		
Religja	2	2	2	2	2	2	2
Język polski	$\frac{14}{2}\left(\frac{16}{2}\right)$	7 przec.	$5\frac{1}{2}$ (6)	5	4	4	4
Język nowożytny obcy . .	—	—	—	—	4	3	3
Historja	—	— przec.	$1\frac{1}{2}$ (2)	2	2	2	} 4
Geografja	—	— }	} 3 (4)	2	2	2	}
Nauka o przyrodzie . .	—	— }		2 (3)	2	4	4
Rachunki z geometrją . .	$\frac{6}{2}$	4	4	4	4	4	4
Rysunek . . . . }	} $\frac{4}{2}$	} 3 (4)	2	2 }	} 7 (10)		
Roboty ręczne . . . }	}	}	2 (3)	2 (4) }	}		
Śpiew	$\frac{2}{2}$	$\frac{2}{2}$ (2)	2	2			
Ćwiczenia cielesne . . .	$\frac{4}{2}$	$\frac{2}{2}$	$2\left(\frac{4}{2}\right)$	2			
R a z e m	17 (18)	19 (21)	24 (28)	25 (28)	27 (30)	28[illegible]	[illegible]

UWAGA: Wzmiankowany w okólniku z dnla 19-go marca 1931 r. przypadek dołączenia oddziałów IV i V nasuwa trudności ze względu na naukę języka obcego. Można to połączenie uskutecznić np. według takiego planu:

	Oddziały	
	IV	V
	równocześnie w jednej izbie	
Religja	2	2
Język polski	7	5
Język nowożytny obcy . .	—	4*)
Historja	2	2
Geografja	$2\frac{1}{2}$	$2\frac{1}{2}$
Nauka o przyrodzie . .	$2\frac{1}{2}$	$2\frac{1}{2}$
Rachunki z geometrją . .	5	5
Rysunek		
Roboty ręczne . . .		
Śpiew	7	
Ćwiczenia cielesne . . .		
	28	30

*) Wszystkie 4 godziny są przeznaczone na naukę głośną: 2 podczas nauki cichej języka polskiego w oddziale IV, 2 w nieobecności oddziału IV. Oddział IV ma 3 godziny nauki głośnej, a 4 godziny nauki cichej języka polskiego, oddział V — 2 godziny nauki głosnej i 3 godziny nauki cichej.

C. SZKOŁA PIĘCIOKLASOWA.

	Oddziały						
	I	II	III	IV	V	VI	VII
					równocześnie w jednej izbie		
Religja	2	2	2	2	2	2	2
Język polski	$\frac{14}{2}\left(\frac{16}{2}\right)$	7 przec.	5½ (6)	5	5	5	5
Historja	—	— przec.	1½ (2)	2	3	3	6 (Historja i Geografja)
Geografja	—	— (Geografja i Nauka o przyrodzie)	3 (4) (Geografja i Nauka o przyrodzie)	2	3	3	
Nauka o przyrodzie . .	—	—		2 (3)	5	5	5
Rachunki z geometrją . .	$\frac{6}{2}$	4	4	4	5	5	5
Rysunek . . . .)	$\frac{4}{2}$ (Rysunek i Roboty ręczne)	2 (4)	2	2		2	
Roboty ręczne . . .)			2 (3)	2 (4)		2	
Śpiew	$\frac{2}{2}$	$\frac{2}{2}$ (2)	2	2		1	
Ćwiczenia cielesne . . .	$\frac{2}{2}\left(\frac{4}{2}\right)$	$\frac{4}{2}$	2 (6/2)	2		2	
Razem	16 (18)	1_ (21)	24 (28)	25 (28)	30	30	30

D. SZKOŁA CZTEROKLASOWA.

	Oddziały I	II	II	IV	V	VI	VII
			równocześnie w jednej izbie				
Religja	2	2	2	2	2	2	2
Język polski	$\frac{14}{2}\left(\frac{16}{2}\right)$	7	7	7	5	5	5
Historja . . .	—	—	2	2	3	3	6 (Historja i Geografja razem)
Geografja	—	—	2	2	3	3	
Nauka o przyrodzie . .	—	—	1 gł.	2 gł. (3)	4 (5)	4 (5)	4 (5)
Rachunki z geometrją . .	$\frac{6}{2}$	4	5	5	5	5	5
Rysunek	$\frac{4}{2}$ (Rysunek i Roboty ręczne razem)	2 (4) (Rysunek i Roboty ręczne razem)	6 (9) (Rysunek, Roboty ręczne, śpiew, Ćwiczenia cielesne razem)	(razem z V)		6 (7)	
Roboty ręczne . . .							
śpiew	$\frac{2}{2}$	$\frac{2}{2}$ (2)					
Ćwiczenia cielesne . . .	$\frac{2}{2}\left(\frac{4}{2}\right)$	$\frac{2}{2}\left(\frac{4}{2}\right)$					
Razem	16 (18)	17 (21)	25 (28)	26 (30)	28 (30)	28 (30)	28

E. SZKOŁA TRZYKLASOWA.

W szkołach trzyklasowych są potrzebne redukcje, gdy się tworzy równoległy oddział I lub II. Można wówczas zastosować takie same zmniejszenia liczby godzin w oddziałach III i IV, oraz V, VI i VII, jak wskazane dla szkoły czteroklasowej.

F. SZKOŁA DWUKLASOWA.

	Oddziały IV	Oddziały V
Religja	2	2
Język polski	7	7
Historja	2	
Geografja	3 (4)	3 (4)
Nauka o przyrodzie . .	4	4
Rachunki z geometrją . .	4	4
Rysunek		
Roboty ręczne . . .		
Śpiew	6 (7)	
Ćwiczenia cielesne . . .		
Razem	28	28

UWAGA: W szkole dwuklasowej redukcje w planie godzin są potrzebne jedynie wtedy, gdy religji nie uczy ksiądz.

G. SZKOŁA JEDNOKLASOWA.

W szkołach jednoklasowych, w których religji uczy ksiądz, wprowadzanie redukcji godzin pracy nauczycielskiej nie da żadnych oszczędności i dlatego nie jest celowe, w szkołach gdzie wszystkich przedmiotów uczy jeden nauczyciel, należy zmniejszyć ogólną liczbę godzin pracy o 4, więc do 30 (zamiast 34).

Zwraca się uwagę na to, że aby liczba godzin pracy nauczyciela przy nauce niepodzielnej spadła do 30, liczba godzin pracy ucznia w oddziałach III i IV musi się obniżyć do 28, gdyż nauczyciel musi jeszcze poza tem rozporządzać 2 godzinami na lekcje religji z oddziałami I i II.

Podsekretarz Stanu:
(—) **Pieracki.**

52.

KURATORJUM

Okregu Szkolnego Poleskiego

Dnia 16 sierpnia 1931 r. Nr. O-13018|31.

Okólnik

Do Panów Inspektorów Szkolnych, Dyrekcyj szkół średnich ogólnokształcących, zakładów kształcenia nauczycieli i zawodowych oraz Nauczycielstwa w Okręgu.

Kryzys ekonomiczny ogólnoświatowy spowodował i w Polsce przesilenie gospodarcze i wysunął na czoło hasło oszczędności we wszystkich dziedzinach pracy.

W praktyce dotknęło to przesilenie wszystkich odcinków życia, nie pomijając i szkolnictwa, które również, aczkolwiek oszczędzane do ostatecznych granic możliwości, musiało ponieść ofiary dla wspólnego dobra.

Ofiary te nie są jednak ani tak znaczne ani tak przykre, by miały usprawiedliwiać obniżenie poziomu pracy i jej rezultatów.

To też jakikolwiek pesymizm, jakiekolwiek zniechęcenie nie mogą przekroczyć progów sal szkolnych, w których winno być i będzie tak jasno i pogodnie, jak było w lepszych czasach, które wszak powrócą.

Im trudniejsza sytuacja, im cięższe są warunki, tem więcej mocy wykrzesać musi z siebie polski Nauczyciel, a z nim wszystkie Władze szkolne.

To też z całą wiarą w najlepszą wolę czynników, decydujących o wartości szkoły, wyrażam głębokie przekonanie, że spełnimy obowiązek i sprostamy zadaniu i w gorszych chwilowo czasach.

Kurator Okręgu Szkolnego
(—) St. Pogorzelski.

53.

KURATORJUM
Okręgu Szkolnego Poleskiego
Nr. II—13127/37

Brześć n.B., dnia 2 września 1931 r.

Do Panów Inspektórów Szkolnych, Dyrekcyj Szkół Średnich Ogólnokształc.. Zawodowych, Zakładów kształcenia Nauczycieli i ogółu nauczycielstwa.

Sprawa wychowania państwowego w duchu ideologji Wodza Narodu i Twórcy Niepodległej Polski Marszałka Józefa Piłsudskiego musi się stać naczelną i zasadniczą ideą, ożywiającą wszystkie zabiegi i starania wychowawcze, podejmowane i realizowane na terenie szkoły i poza murami zakładów.

W tym celu wkładam na Panów(ie) obowiązek realizacji postulatu wychowania państwowego młodzieży przez zastosowanie następujących wytycznych:

1) wytworzenie odpowiedniej atmosfery w szkole, przepojonej miłością i szacunkiem dla Państwa Polskiego, dla wszystkich jego władz i instytucyj państwowych, zrozumieniem i ukochaniem dla Wodza Narodu i Twórcy Niepodległej Polski Marszałka Józefa Piłsudskiego,

2) oddziaływanie wychowawcze w duchu państwowym przy nauczaniu poszczególnych przedmiotów, szczególnie zaś języka polskiego i literatury, historji i nauki obywatelskiej, następnie takich przedmiotów jak: jęz. łacińskiego, geografji i innych. PP. Inpektorzy, Dyrektorowie i Kierownicy często będą wizytowali lekcje, szczególnie języka polskiego i literatury, historji i nauki obywatelskiej i śledzili uważnie, czy nauczyciele tych przedmiotów wyzyskują w należytym stopniu wartości państwowo-wychowawcze tych przedmiotów i czy nie wyzyskują ich, lub też wyzyskują w kierunku niepożądanym z punktu widzenia państwowego,

3) na plenarnej konferencji Rady Pedagogicznej zaraz na początku roku szkolnego należy wnieść na porządek dzienny obrad omówienie i ułożenie programu pracy wychowania państwowego na cały rok. Tej sprawie należy poświęcić całą konferencję Rady Pedagogicznej, a jeżeli zajdzie potrzeba, należy przeznaczyć na to i następną konferencję,

4) PP. Inspektorzy, Dyrektorowie i Kierownicy szkół będą oddziaływali w duchu państwowym na Grono Nauczycielskie i urabiali nauczycieli w tym kierunku,

5) należy zorganizować odpowiednie wykłady o wychowaniu obywatelsko-państwowem dla rodziców,

6) szczególną opieką otoczyć należy Hufce Szkolne i dążyć do tego, by Hufiec P. W. stał się ośrodkiem atrakcyjnym dla całej młodzieży.

Zrozumiałe, że ośrodkiem, skupiającym całe wychowanie państwowe, będzie postać Marszałka Józefa Piłsudskiego. Panowie Inspektorzy, Dyrektorowie i Kierownicy szkół i ogół Nauczycielstwa „zbliżą“ tę postać do Młodzieży, będą dbali o to, by cała młodzież dobrze zapoznała się z życiorysem tej największej postaci w Polsce, żeby czytała Jego pisma i w ten sposób przygotowywała się do ofiarnej służby dla Państwa Polskiego.

W każdej bibljotece szkolnej powinny się znaleźć wszystkie pisma J. Piłsudskiego (obecnie wychodzi w 8 tomach zbiorowe wydanie jego dzieł) i wogóle utwory, dotyczące Legjonów Piłsudskiego. Szczególnie polecam dzieła: „Szlakiem I-ej Brygady“ — W. Lipińskiego, „Janek w Legjonach“ — Br. Bobrowskiej (wydanie „Iskier“).

W ten sposób praca pójdzie w trzech kierunkach: 1) oddziaływania na młodzież, 2) na Grono Nauczycielskie, 3) na rodziców.

Za Kuratora Okręgu Szkolnego
(—) **M. Winiarski**
p. o. Nacz. Wydz.

54.

KURATORJUM

Okręgu Szkolnego Poleskiego

Brześć n.B., dnia 8 lipca 1931 roku. Nr. I-10085|31.

Podział rejonów wizytacyjnych.

Uchylając zarządzenie poprzednie, w sprawie przydziału rejonów wizytacyjnych, przydzielam od dnia 1 sierpnia 1931 roku:

1, do rejonu p. Marjana Winiarskiego, p. o. Naczelnika Wydziału, powiaty: brzeski i prużański oraz zakłady kształcenia nauczycieli;

2. do rejonu p. Władysława Ściebory, Wizytatora Szkół, powiaty: drohicki, kamień-koszyrski, kobryński, kosowski, łuniniecki, piński i stoliński.

Kurator Okręgu Szkolnego
(—) St. Pogorzelski.

CZĘŚĆ NIEURZĘDOWA

POŚWIĘCONA PRACY NAUCZYCIELSTWA W SZKOLE I POZA SZKOŁĄ.

TREŚĆ:

OD REDAKCJI.

Wstąpiliśmy w progi nowego roku szkolnego. Warunki pracy nauczycielskiej stają się w tym roku trudniejsze.

Nauczycielstwo, rozumiejąc jednak dobrze powagę sytuacji, wynikłej na skutek ogólno-światowego kryzysu gospodarczego, przyczyni się niewątpliwie swoją wytężoną i wytrwałą pracą zarówno w szkole, jak i poza szkołą do przetrwania tych ciężkich chwil, jakie przeżywa nasze Państwo.

Odźwierciadlenie pracy nauczycielskiej na Polesiu w dzisiejszych trudnych warunkach powinno znaleźć swoje miejsce w artykułach Dz. Urz. w „Części nieurzędowej".

Redakcja „Części nieurzędowej" zwraca się do nauczycielstwa z prośbą o nadsyłanie artykułów i sprawozdań, omawiających poczynania w swojem środowisku tak na polu pedagogiczno-dydaktycznem, jak i w dziedzinie pracy społecznej.

„Część nieurzędowa" Dz. Urz. ma poważne zadania do spełnienia. Cele swoje osiągnie, jeżeli ogół nauczycielstwa Polesia ustosunkuje się czynnie do naszej pracy.

Łamy Dziennika stoją otworem i czekają na żywą wymianę myśli.

Redakcja, apelując do nauczycielstwa poleskiego o współpracę, przesyła mu serdeczne życzenia jak najlepszych wyników w realizowaniu zamierzeń na polu szkolnictwa i w szerzeniu oświaty poza szkolnej w b. roku szkolnym.

Wszelką korespondencję i prace, przeznaczone dla „Części nieurzędowej" Dziennika, prosimy nadsyłać pod adresem: Państwowe Kursy Nauczycielskie w Brześciu n/B. ul. Sienkiewicza 32.

Stan państwowego szkolnictwa powszechnego na Polesiu na rok szkolny 1931/32.

Z nowym rokiem szkolnym pragnąłbym podzielić się z ogółem Sz. Koleżanek i Kolegów kilkoma danemi statystycznemi*), dotyczącemi stanu szkoły powsz. na Polesiu w b. roku szkolnym.

Ferje letnie upłynęły naszym władzom szkolnym na pracy nad przystosowaniem organizacji szkolnictwa powszechnego do warunków, wytworzonych redukcjami budżetowemi z jednej strony i przyrostem szkolnym dzieci z drugiej strony. Tej pracy towarzyszyła dążność do utrzymania dotychczasowego stopnia organizacyjnego szkół z jednoczesnem usiłowaniem pomieszczenia w szkołach wszystkich dzieci w wieku szkolnym.

W bieżącym roku szkolnym będziemy mieli 133.660 dzieci w państwowych szkołach powszechnych. Jest to liczba prawie o 30 proc. wyższa, niż liczba dzieci z roku ubiegłego (106.253 dzieci). Temu przyrostowi dzieci nie towarzyszyło jednakowoż ani odpowiednie powiększenie liczby etatów nauczycielskich, ani liczby izb szkolnych. Ogólna ilość izb szkolnych, wynosząca 1773 w r. ub., wzrosła w b. r. zaledwie do 1816, przyczem 58 proc. przyrostu izb szkolnych przypada na powiat brzeski, dzięki czemu jedynie w powiecie brzeskim nie będzie dzieci, nieprzyjętych do szkoły z braku miejsc. Pozostała ilość nowych izb przypada na powiaty: koszyrski — 7 izb, łuniniecki i prużański — po 4 izby, piński — 2 izby, kosowski — 1 izba. Ten znikomy przyrost izb szkolnych powoduje, że mimo nawet niebaczenia na przepełnienie dziećmi klas szkolnych, z braku miejsc nie zostanie przyjętych do szkoły 1036 dzieci, z której to liczby przypada 233 dzieci na powiat stoliński, 198 — na pow. koszyrski, 168 — na pow. kosowski, 117 na pow. łuniniecki, reszta na pozostałe powiaty (z wyjątkiem brzeskiego). Pod względem lokalowym najlepiej więc przedstawia sie powiat brzeski, najgorzej powiat stoliński.

Sprawa etatów nauczycielskich na b. r. szkolny przedstawia się gorzej, niż sprawa izb szkolnych. W r. ub. pracowało w szkolnictwie powsz. 1825 sił nauczycielskich. Olbrzymi przyrost dzieci wymagał dalszych 80 sił, których jednakowoż M. W. R. i O. P. nietylko nie przydzieliło, ale skreśliło 51 etatów z pośród tych 1825 istniejących! Tym sposobem obecnie na jednego nauczyciela na Polesiu przypadać będzie od 70 do 80 dzie-

*) Dane statystyczne wzięte są z „Ogólnego zestawienia **projektów** organizacji szkolnictwa powsz. na r. 1931/32 w Okręgu Szk. Poleskim“, udzielonego mi łaskawie przez p. Nacz. Winiarskiego.

ci przeciętnie. Mimo tak znacznej liczby dzieci, przypadających na jęden etat, pozostanie jeszcze z braku etatów 3982 dzieci nieprzyjętych do szkoły.

Ogólna liczba dzieci w wieku szkolnym, pozostających poza szkołą czy to z braku etatów i miejsc, czy to z powodu oddalenia szkoły od miejsca zamieszkania więcej niż o 3 klm. drogi, wynosić będzie w b. r. szkolnym 10.378. W ub. r. szkolnym liczba takich dzieci wynosiła 8.807.

Tych kilka liczb dostatecznie charakteryzuje położenie szkolnictwa powsz. na Polesiu. Są one nietylko miarą pogorszenia się warunków pracy nauczycielskiej, ale również miarą... hartu i samozaparcia kadr nauczycielskich, które, rozumiejąc ciężkie położenie Państwa, usiłującego wybrnąć z kryzysu, w dniu 1 września karnie podjęły swój odpowiedzialny obowiązek torowania drogi kulturze polskiej ku najbardziej zapadłym wioskom poleskim.

K. Urbański, Brześć n.B.

Sieć szkolna, zasady i warunki jej realizacji w warunkach poleskich.

WSTĘP.

Sieć szkolna — to plan rozbudowy szkolnictwa.

Praca nad projektem sieci szkolnej jest bardzo zbliżona do pracy architekta, wobec czego także metoda wykonania będzie analogiczną. Architekt, zanim przystąpi do wykonania planu, informuje się przedewszystkiem u klijenta o cel zamierzonej budowli. Jest to bowiem kwestja zasadnicza, rozstrzygająca o „typie“ planu budowlanego, który jest przecież odmienny dla domu mieszkalnego, dla fabryki, budynków gospodarskich i t.d. Potem bada plac, przeznaczony pod budowę; tu zdejmuje plan sytuacyjny, bada nawierzchnię i poglebie, uzgadnia zamiary i położenie zamierzonej budowli z możliwościami, które nasuwa plan budowlany. Najczęściej jednak zdarzają się wypadki, że architekt ma być nie tylko projektodawcą planu, lecz zarazem jego wykonawcą aż do „oddania właścicielowi klucza“, jak się to potocznie określa, — wtedy czeka go mozolna praca uzgodnienia zasobów materjalnych, które może ofiarować właściciel, z rozlicznemi szczegółami wykonanią budowli i terminu ostatecznego wykończenia. Przy projektowaniu sieci szkolnej zachodzi oczywiście analogiczny wypadek; wszak inspektorowie szkolni, powołani do wygotowania projektów rozbudowy szkolnictwa powszechnego w poszczególnych powiatach, są z urzędu wyznaczeni na jej wykonawców.

I. Ideowy cel szkolnictwa powszechnego, a sieć szkolna.

Doświadczenie powinno być matką postępu. Ponieważ dla 5 województw centralnych opracowano sieć szkolną już w roku 1919, — nie jesteśmy przeto skazani na pracę w ciemności tem bardziej, że rezultaty tej pracy rozpatrzył wszechstronnie i źródłowo Marjan Falski w książce pod tytułem: „Materjały do projektu sieci szkół powszechnych“. Otóż w tej książce w rozdziale XVI, zatytułowanym: „Czynnik indywidualny w projektowaniu rozmiaru i kształtu rejonów szkolnych“, pomieścił Autor na str. 106 następującą krytyczną uwagę:

„Z rozważań tych wynika, że czynnik indywidualny odgrywał w r. 1919 przy ustalaniu rozmiaru i kształtu rejonów szkolnych **rolę ogromną.** Nawet tam, gdzie w grę wchodziły odmienne warunki zewnętrzne, uzależniano od tych warunków kształt i rozmiar rejonów szkolnych **w najzupełniej dowolny sposób.** Z ogólnego stanowiska **nie jest jednak dopuszczalne,** ażeby w jednym powiecie przyłączano dzieci do szkół zdaleka i przez to osiągano duże skupienia i **wysokie stopnie szkół,** w innym zaś przyłączano dzieci li tylko zbliska, osiągając małe skupienia i **niskie stopnie szkół.** Ze względu na tę niejednolitość opracowania, **projekt z r. 1919 wymagać musi gruntownej przeróbki“.**

Ta krytyczna uwaga wprowadza nas „in medias res“ — w sedno problemu trafnego zaprojektowania sieci szkolnej. Niejednolitość projektów w roku 1919 wynikła z rozbieżności indywidualnych poglądów na ideowy cel szkolnictwa powszechnego: jedni projektodawcy kierowali się przy pracy zbyt wygorowanym pojęciem o znaczeniu nauki w szkole powszechnej, — inni przeciwnie, uważali minimum wiadomości za wystarczające w szkołach, zwłaszcza wiejskich. Na skutek tej rozbieżności pierwsi dążyli do skupienia jaknajliczniejszej frekwencji, aby projekt sieci obejmował szkoły możliwie najwyżej zorganizowane; drudzy zaś łączyli w „rewiry“ jedynie te miejscowości, w których nie było nawet czterdzieściorga dzieci, t.j. liczby, wymaganej przez dekret o obowiązku szkolnym do założenia szkoły jednoklasowej.

W r. 1919 ta rozbieżność indywidualnych poglądów znajdowała poniekąd uzasadnienie w rozbieżności między dekretem o obowiązku szkolnym, a „instrukcją M. W. R. i O. P. w sprawie opracowania sieci szkolnej“. Mianowicie: tendencją dekretu była szkoła w każdej miejscowości, licząca przynajmniej czterdzieścioro dzieci, a więc sieć możliwie najgęstsza; instrukcja zaś zalecała zdążać do tego „aby wszystkie dzieci w wieku szkolnym **miały zapewnioną szkołę najwyższej organizacji,** aby **każda gmina** miała przynajmniej jedną szkołę najwyżej zorganizowaną, t.j. **siedmioklasową.** Lecz obowiązująca obecnie

„ustawa o zakładaniu i utrzymywaniu publicznych szkół powszechnych“ z 17 lutego 1922 r. usuwa tę rozbieżność, postanawiając: (Art. 3) że „sieć szkolna winna być tak ułożona, aby 1) wszystkie dzieci w wieku szkolnym mogły korzystać z nauki w publicznej szkole powszechnej, oraz 2) aby szkoła ta była możliwie najwyższego stopnia organizacyjnego“ i

(Art. 4) że „dla osiągnięcia celów, określonych art. 3, tworzy się obwody szkolne z zachowaniem następujących warunków: 1) droga dziecka z **domu do szkoły** wynosi najwyżej 3 klm., 2) obwód skupia jaknajwiększą liczbę dzieci w wieku szkolnym, nie więcej jednak, niż 650 i 3) najmniejsza liczba dzieci w obwodzie wynosi 40“.

Czy zatem naszej pracy obecnej nad projektem sieci szkolnej nie grozi już wobec powyższych postanowień ustawy podobna rozbieżność, jak w roku 1919? Czy brzmienie ustawy z r. 1922 nie pozostawia już wcale pola do działania dla indywidualnej, a więc dowolnej interpretacji? Na te pytania należy odpowiedzieć przecząco, będąc pewnym, że przy głosowaniu nad tą sprawą powyższe stanowisko uzyskałoby większość.

Sprawa uzgodnienia indywidualnych poglądów na znaczenie organizacji szkół przy projektowaniu sieci szkolnej jest zatem i dziś aktualną, gdyż zagraża jednolitości rezultatów, jak w r. 1919. Czy jednak jest możliwe uzgodnienie poglądów na dotychczasowej płaszczyźnie ideowego celu szkoły powszechnej? Gdy weźmiemy pod uwagę ogromną rozpiętość cyfr od 40 do 650 w grupowaniu frekwencji i siedmiostopniową rozpiętość materjału naukowego w organizacji szkół, — to uzgodnienie poglądów na wygląd sieci szkolnej na tej płaszczyźnie, bez dalszych ideowych ograniczeń czynnika indywidualnego, musimy uznać za beznadziejne, a to tem bardziej, że projektodawca inspektor szkolny musi liczyć się nietylko z warunkami zewnętrznemi, jak: komunikacja, gęstość osiedlenia, stosunki gospodarcze ludności i t.p., lecz także z opinją organów samorządu szkolnego. Wypływa stąd wniosek bezpośredni, że ogólnej sieci szkolnej nie można oceniać wyłącznie przez perspektywę obowiązujących programów nauki, klasyfikujących szkoły wedle ilości wyznaczonego materjału naukowego. Należy wynaleźć nieodzownie bardziej ideowe kryterjum oceny, skoro stosowane dotąd dało w r. 1919 ujemne wyniki, a tem samem nie daje pracy, obecnie rozpoczętej, rękojmi dodatnich rezultatów.

To nowe, ideowe kryterjum oceny sieci szkolnej, tę nową płaszczyznę uzgodnienia indywidualnych poglądów na znaczenie sieci szkolnej tak wśród inspektorów szkolnych i nauczycielstwa, jak i w społeczeństwie wskazuje ustawa konstytucyjna z dn. 17 marca 1921 r. Nakłada ona bowiem na obywateli Państwa **„obowiązek wychowania swoich dzieci na prawych obywateli Ojczyzny i zapewnienia im conajmniej początko-**

wego wykształcenia (Rozdz. V. art. 94). Przewidując zaś, że przeważna większość obywateli nie będzie mogła lub nie będzie chciała z różnych względów spełnić tego obowiązku postanawia, że **„w zakresie szkoły powszechnej nauka jest obowiązkową dla wszystkich obywateli Państwa“.**

Logiczne złączenie treści tych dwu artykułów Ustawy Konstytucyjnej wskazuje wyraźnie i kategorycznie ideowy cel szkolnictwa powszechnego.

Ma ono być instytucją państwową, niosącą pomoc rodzicom w wychowaniu dzieci na prawych obywateli i udzielającą im (dzieciom) początkowego wykształcenia w okresie początkowego rozwoju samowiedzy i umysłowości, t. j. w wieku od lat 7 do 14. W tym okresie zakazuje ustawa w art. 103 „stałego zatrudniania pracą zarobkową dzieci i młodzieży w wieku szkolnym“ (7-14).

Jak organizm ludzki odnawia się przez krążenie krwi, tak organizm państwowy żyje i rozwija się przez ciągłą wymianę pokoleń. Wielki statysta Polski Jagiellońskiej, kanclerz Jan Zamojski, wypowiedział znany aforyzm: **„zawsze takie państwa będą, jakie ich młodzieży chowanie“,** a stwierdził w tem zdaniu to tylko, co dzieje cywilizacji i kultury umysłowej głoszą na każdej nieomal karcie. Skoro zaś wychowanie młodych pokoleń ma tak zasadnicze znaczenie dla Państwa, —przeto w myśl zasady: „Salus Reipublicae suprema lex esto“ — należy wszelkie wątpliwości w szkolnictwie powszechnem rozstrzygać ze stanowiska wychowania wogóle, a wychowania państwowego w szczególności.

W zagadnieniu sieci szkolnej największą wątpliwość i główny powód rozbieżności opracowania stanowią: **„Rozkład godzin w szkołach powszechnych“ i „Program nauki w szkołach powszechnych siedmioklasowych“.**[1]) Wydane po odzyskaniu niepodległości noszą na sobie cechy ówczesnego zapału i szlachetnej tendencji monumentalnej odbudowy gmachu Ojczyzny. Stąd poszło, że wprawdzie „Rozkład godzin“ uwzględnia wszystkie kategorje szkół powszechnych, ale natomiast „Program nauki“ opracowany został tylko dla szkół siedmioklasowych, jako typu zasadniczego, do którego wszystkie niższe kategorje powinny się dostosować, jako typy przejściowe i czasowe. Teorja „budowania od dachu“ doprowadziła w „Rozkładzie godzin“ do ustanowienia szkół „kadłubowych“ bez dwu, względnie trzech oddziałów górnych. Inne kategorje szkół, od trzyklasowych począwszy, są wprawdzie siedmiooddziałowe lecz jedynie siedmioklasowe mają program nauki dokładnie, nawet aż zbyt drobiazgowo, opracowany;

---

[1]) Praktyka szkolna stwierdzając daną rozbieżność, poniekąd przyczyniła się do rewizji „Programów nauki“ i odpowiedniego zredukowania takowych.

natomiast szkoły niższej kategorji, od sześcio-do trzy-klasowych, zmuszone są korzystać z programu nauki szkół najwyższej organizacji, **zredukowanego przez grona nauczycielskie,** a więc zupełnie dowolnego.

Nie wylicza się innych błędów, t. zw. „technicznych" jako znąnych: wszystkie one powstały z pośpiechu tworzenia, braku doświadczenia i optymizmu, że ideał: szkoła siedmioletnia i siedmioklasowa opanuje materjalną sytuację społeczeństwa i państwa, stanie się rychło dosłownie powszechną, rugując niższe kategorje. Zupełnie naturalnym następstwem tej ideologji była ówczesna: „Instrukcja w sprawie opracowania sieci szkolnej" i niejednolitość opracowania tej sieci w r. 1919.

Obecnie błędy te nie powinny się powtórzyć. Ustawa konstytucyjna z r. 1921, jak to już nadmieniano, wskazała szkolnictwu powszechnemu cel o całe niebo donioślejszy, niż nauka formalna. Ustawa szkolna z r. 1922 określiła ściśle warunki tworzenia sieci szkolnej. Dziesięcioletnie doświadczenie zaś pouczyło, że szkolnictwo powszechne pozostaje w ścisłym związku z ewolucją społeczną i gospodarczą państwa, że czerpie siły żywotne z gleby kultury materjalnej i umysłowej, na której je tworzymy, użyźniając nawzajem tę glebę i wzbogacając twórczemi pierwiastkami. Każdy zaś rolnik wie o tem dobrze, że im gleba uboższa, tem siew powinien być gęstszy. Względy materjalne normują tę gęstość liczbą dziatwy na wyznaczonym ustawowo obszarze. Ze zaś od tej liczby zależy również liczba nauczycieli — przeto organizacja szkół powszechnych musi być tak niejednolitą, jak niejednolitą jest gęstość zaludnienia poszczególnych gmin, powiatów, województw. Czy jednak może stąd wynikać także **niejednolitość wychowawczej wartości szkół?** Taki wniosek jest **nie do pomyślenia** w nowoczesnem państwie demokratycznem. Jeżeli „Rozkład godzin" czy „Program nauki" powodują takie nieodpowiednie następstwa, należy je co rychlej zmienić. Wszak do każdej szkoły powszechnej, bez względu na jej organizację, uczęszcza dziatwa przez lat siedem, przebywa w niej równą prawie liczbę godzin, jest w tym samym wieku, a więc i na tym samym stopniu rozwoju umysłowości. Wobec tego nie powinno być między szkołami różnicy w rezultatach wychowawczych, a zachodzić może jedynie różnica co **do ilości materjału naukowego.**

Z tych rozważań wypływa ta ideowa wskazówka, że sieć szkolna powinna przedewszystkiem uwzględniać warunki skuteczności wychowania obywatelskiego i początkowego wykształcenia, te są: **podtrzymanie jak najbliższch stosunków z środowiskiem, w którem dziatwa spędza czas poza szkołą i zapewnianie jaknajregularniejszego uczęszczania do szkoły.**

(c. d. n.)

H. Zawadzki, insp. szkolny.

Organizacja konferencyj rejonowych.

Początek roku szkolnego nasuwa dużo zagadnień aktualnych, które należałoby omówić ze względu na różne poglądy na istotę tych zagadnień, tembardziej, że zagadnienia te mają się ucieleśniać obecnie. Chcąc pomóc w organizacji niektórych zagadnień, dzielę się z koleżeństwem myślami (nie mojemi, ale grupy koleżeństwa, będącej na Uniwersyteckim Kursie Wakacyjnym w Gdyni b. r., która między innemi zagadnieniami omawiała też powyższe pod kier. p. Dyr. B. Kubskiego), które napewno dopomogą w rozwiązaniu tak trudnego, a ważnego problemu, jakim jest organizacja konferencji rejonowej.

Konferencje rejonowe wszędzie na terenie całej Rzeczypospolitej mniej więcej są do siebie podobne, ze swojego niezbyt interesującego przebiegu.

Trzeba naprawdę wysiłku i inwencji ze strony grona, wchodzącego w skład zespołu konferencyjnego lub przewodniczącego, aby uczynić konferencje interesujące i pożyteczne.

Ile to koleżeństwa skarży się na nieważkość konferencji rejonowych, a co za tem idzie stratę czasu, krzywdę wyrządzaną dzieciom, (bo dzień wolny od zajęć) marnowanie pieniędzy na środki komunikacji i t. p.).

Często używa się konferencji rejonowych do porachunków osobistych w czasie dyskusji bądź to nad referatami lub lekcjami, nieraz do takiego stopnia, że referat, a szczególnie lekcje praktyczne zwykle stają się jakąś ciężką karą. I dlaczego obrzydzamy sobie tak te zebrania koleżeńskie? Przecież powinniśmy się witać i rozjeżdżać zadowoleni, z nowemi siłami otuchą i radością zabierać się do tej twórczej pracy. Stanie się to wtedy, jeżeli ulegnie zmianie organizacja konferencji rejonowych i stanie się czynnikiem samokształceniowym, a nie polem do osobistych porachunków i ambicyjek; gdzie pomysły młodszego koleżeństwa nie będą wyśmiewane, lub przemilczane, a doświadczenia starszego koleżeństwa będą wykorzystane.

Uważając konferencje rejonowe jako czynnik samokształceniowy, powinniśmy się na nich dokształcać, a nie dręczyć.

Konferencje te będą czynnikiem samokształceniowym wtedy, jeżeli po pierwsze będzie nastawienie ogólne, t. zn. atmosfera środowiska, po drugie wymiana myśli (myślę tylko o rzeczowej).

Nastawienie uczestników, to jest przygotowanie ułatwia opracowanie referatów i planu pracy.

Plan pracy konferencji rejonowej można ująć w 3 punkty.
a) Przewaga lekcji praktycznych i dyskusji.

Lekcja na konferencji musi dać coś nowego na tym terenie, a uskutecznić to można całkiem łatwo. Na konferencji omawia się temat, przedmiot, klasę i miejscowość. Każdy z uczestników ma daną lekcję zaprojektować. Projekt swój na tydzień przed lekcją przesyła się prelegentowi, a ten stwarza lekcję, która jest syntezą wszystkich.

Dzięki takiemu ujęciu jest temat do dyskusji, gdyż każdy na konferencji w czasie dyskusji broni swojej myśli i uzasadnia ją. Wtedy niema mowy o omawianiu drobnych usterek w czasie lekcji, jak również do osobistych wycieczek. Dyskusja jest rzeczowa i ogólna, to znaczy, że wszyscy w niej biorą udział.

b) Przewaga referatów

Rozumie się to w ten sposób, że referat jest na pierwszym planie i poprzedza lekcję praktyczną. Referat do lekcji przygotowuje się na ten sam temat co lekcje i musi być wygłoszony przed lekcją na poprzedniej konferencji. Ma on za zadanie wskazać literaturę do lekcji, sposoby prowadzenia tejże i wogóle ułatwić przygotowanie się do tej akcji uczestników konferencji.

c) Dyskusja i referaty nad zagadnieniami metodycznemi i wykonanie przez uczestników konferencji np. przyrządów geograficznych (np. igły magnetycznej, co praktykowano na zebraniu sekcji samokształceniowej w Brześciu n.B.), ćwiczeń z przyrody lub przerobienie trudnych punktów z odpowiednich przedmiotów.

Z tego widzimy, że mamy możność wyboru pracy, który nam najbardziej odpowiada.

Następnie przystępujemy do omówienia całorocznego programu pracy konferencji. Przy ustalaniu programu pracy musimy posługiwać się potrzebami rejonu, te mogą się znaleźć około trojakich zagadnień.

1) Jeden temat na cały rok, np. nauczanie gramatyki przez cały rok we wszystkich klasach lub jakiś inny przedmiot.

2) Cała klasa jako temat całoroczny.

3) Bigos programowy z powodu omawiania oderwanych najmniej wartościowych zagadnień z różnych przedmiotów i które są wypływem chwili, a nie przemyślenia.

Przy układaniu tematów na referaty należy zwrócić uwagę, aby te tematy nie były ogólne, bo temat ogólny jest bezwartościowy np. „o nauczaniu rachunków". Z takiego ogólnego tematu musi być wyłowiony problem — zagadnienie, np. wprowadzenie znaku mnożenia, wprowadzenie ułamków itd.

Przy opracowaniu referatów należy pamiętać, że referat musi słuchaczów zainteresować. Sam referat musi być powiedziany, bo inaczej reaguje żywe słowo, aniżeli martwe, choćby najefektowniejsze czytanie. Referentowi wystarczy plan i każdy punkt planu rozwinąć po swojemu, krótko tak, aby referat miał formę pogadanki.

Z tych kilku myśli — mam nadzieję, że można wybrać dla swego terenu najodpowiedniejsze i przy wspólnej pracy naprawdę wysoko postawić konferencje rejonowe, których zadanie jest tak szczytne. bo dążące do samokształcenia się — to jest doskonalenia się.

B. Brydakówna.

Roboty ręczne.

Artykułem niniejszym rozpoczynam omawianie całokształtu zagadnień, związanych z prowadzeniem w szkole robót ręcznych. Na pierwszem miejscu omówię materjał, stosowany w robotach ręcznych. Jest on różnorodny. Składają się nań różne gatunki papieru, kartonu, tektury, płótna, spoiwa, nici, taśmy i t. d. Nie będę przeprowadzał analizy, lecz podam najprostsze dane, dotyczące materjałów, bez znajomości których niepodobna z pożytkiem ich zastosować. Dotyczyć to będzie w szczególności papieru, kartonu, tektury, płótna i spoiwa, których racjonalne użycie zależne jest od znajomości ich budowy.

Papier. Rozróżniamy papier kancelaryjny (biały), pakowy, kolorowy z połyskiem lub matowy, różne rodzaje papieru introligatorskiego, imitacje płótna, skóry i t, p. papiery okładkowe, wklejkowe lub podszewkowe.

Pod względem budowy „papiery" te są albo ręczne, t. z. „czerpane", albo „maszynowe". Budowa papieru czerpanego oparta jest na różnokierunkowym ułożeniu się włókien, z których arkusz został odlany. (Słowo „czerpany" pochodzi od czynności robotnika w papierni, który czerpiąc z kadzi czerpakiem płynną masę papierową, rozlewa ją w odpowiednich formach). Papiery takie są stosunkowo dość drogie i wyrabia się tylko lepsze gatunki (na papiery listowe, do druku cenniejszych książek i t. d.) Papier maszynowy wytwarza się przy fabrykacji mechanicznej. Masa papierowa przechodzi przez odpowiedni zespół walców i w czasie tej pracy włókna układają się w kierunku biegu walców. Papier taki budową swą przypomina płótno.

Najczęściej stosowanym w robotach ręcznych jest papier maszynowy. W robotach z papieru koniecznem jest wyszukanie w papierze kierunku włókien, gdyż od umiejętnego zastosowania zależy w dużej mierze dokładność wykonywanej pracy.

Podaję kilka sposobów wyszukiwania w papierze kierunku włókien. a) Zagnijmy arkusz papieru w dwuch różnych kierun-

kach. Zauważymy, że jedna z zagiętych krawędzi załamie się równo, inna otrzyma linje niezdecydowaną. Równe zagięcie wskazuje kierunek ułożenia się włókien. b) Kawałek papieru rozedrzeć w dwu różnych kierunkach. Ta linja, wzdłuż której papier przedarł się równo, da nam kierunek włókien. c) Inny kawałek papieru zwilżmy wodą na dwu przylegających do siebie krawędziach. Jedna z nich pod wpływem wilgoci zacznie się rozszerzać i przybierze kształt falbany, inna nie ulegnie większej zmianie i ta właśnie wskaże nam kierunek włókien.

Z powyższego twierdzić możemy, że z chwilą namoczenia papieru np. klajstrem, papier zmieni swe pierwotne wymiary, rozszerzając się po linji prostopadłej do kierunku ułożonych w papierze włókien. Mając to na uwadze, należy, np. przy oklejaniu większych płaszczyzn, przycinać papier odpowiednio zmniejszony z jednego boku. Lecz pamiętać musimy też i o tem, że papier ten przy wysychaniu ulegnie odpowiedniemu skurczeniu, wracając w przybliżeniu do dawnego wymiaru. W tym wypadku płaszczyzny oklejane jednostronnie spowodują wypaczanie się powierzchni (wygięcie) tak, że strona oklejona znajdować się będzie od wewnętrznej strony łuku. Wygięcie będzie tem silniejsze, jeżeli kierunek włókien tektury będzie zgodny z kierunkiem włókien w papierze.

Opierając się na powyższem, należy przy oklejaniu płaszczyzn stosować 1) krzyżowanie kierunku włókien w dwuch sklejanych materjałach (np. papierze, tekturze) 2) dla przeciwwagi oklejać drugą stronę płaszczyzny.

Najczęściej stosowanym przy robotach jest papier pakowy „Natronat“ i „Jawa“. Papier „Natronat“ jest koloru jasno bronzowego, z jednej strony — prawej — gładki, z drugiej — lewej — szorstki. Prócz tego znajdują się na nim prążki, biegnące wzdłuż kierunku włókien. Jest to stosunkowo najsilniejszy z papierów pakowych. Najczęściej stosowana grubość to arkusze wagi 60 gramów (na przedklejki do bruljonów lub książek), 90 gr. na papiery krochmalne (barwione ręcznie) okładkowe i pudełkarskie, oraz do robót papierowych i 120 gr. na duże koperty, torebki i papiery, barwione na duże okładki np. teki, albumy, lub oklejanie dużych pudełek, koszy i t. p. Wymiar arkusza 90 x 126 cm.

Papier „Jawa“ jest papierem szarym z prawej gładki z lewej szorstki, stosunkowo dość słaby. W handlu znajdują się arkusze wymiarów 75 x 100 cm, wagi 30 gr. (zastosowanie go jest małe), arkusze 90 x 126 cm. wagi 60, 90, 110 gr. nadają się do robót, jak papier „Natronat“. Papier kancelaryjny nabyć można w handlu jako gotowe arkusze o wymiarach kancelaryjnych około 44 x 36 cm. lub dużych arkuszach o wymiarach 70 x 100 cm. różnej grubości. Papiery kancelaryjne (białe) używać możemy do robienia okładek do zeszytów, notesow i brul-

jonów, duże arkusze na wyklejanie wnętrz pudełek, na papiery kąpane (barwione), introligatorskie, do oklejania pudełek okładek, na przedklejki i t. p.

Papier kolorowy, wycinankowy z połyskiem lub matowy stosujemy przy robotach z kartonu do celów zdobniczych przy robotach z tektury do sklejania paskami kolorowymi krawędzi lub wypełniania płaszczyzn, oraz do ozdób choinkowych. Do robót w oddziałach starszych prócz zdobnictwa nie nadaje się.

Papiery introligatorskie, krochmalne, drukowane wszelkie imitacje skór, perłowej masy i t. p., papiery wklejkowe, pudełkarskie wyrabiane są fabrycznie. Na terenie szkolnym powinny mieć one jaknajmniejsze zastosowanie, ze względu na wysoką ich cenę a tem samem niemożność wprowadzenia przy pracy różnorodności koloru i gatunku. Wymienione papiery, szczególnie okładkowe, wklejkowe i pudełkarskie zastąpić można i należy papierami wykonanemi na robotach ręcznych przez młodzież.

(C. d. n.)

Mieczysław Piwowarczyk
Brześć n.B.

Stanowisko gramatyki w nauczaniu języka ojczystego w szkole powszechnej.

Doniedawna nauka gramatyki języka ojczystego uważana była za przedmiot, który nietylko nie przyczyniał się do rozwoju umysłowego ucznia, ale przeciwnie twierdzono, że reguły i formułki gramatyczne obciążają umysł niepotrzebnym balastem. To błędne, bo nie wytrzymujące krytyki, rozumowanie mogłoby z czasem podać w wątpliwość potrzebę uczenia i innych przedmiotów, bez których przecież nie możemy sobie wyobrazić szkoły; lub co gorsza, pogląd ten, zgotowałby drogę zabójczemu, dla rzeczywistego rozwoju życia, utylisatyzmowi. Ale nie oto mi chodzi, bo kwestja nauczania gramatyki w dzisiejszej szkole jest już przesądzona.

Pragnąłbym wykazać te różnorodne przyczyny, jakie złożyły się na niepowodzenie gramatyki w nauczaniu jęz. ojczystego, oraz — zająć pewne stanowisko, co do sposobu jej udzielania.

Najgłówniejszą może przyczyną pesymistycznego poglądu na sprawę nauczania gramatyki był przedewszystkiem brak nauczycielstwa odpowiednio przygotowanego z zakresu językoznawstwa; co słusznie stwierdza Nitsch pisząc, że na terenie zaboru austrjackiego nie brak było (nauczycieli) „chlubiących

się tem, że o gramatyce nie mają pojęcia".*) Jest rzeczą zrozumiałą, że nauczyciel, który obiera jako przedmiot nauczania język polski, poświęci więcej czasu na zgłębienie i ugruntowanie wiadomości z zakresu różnych dziedzin jęz. ojczystego: z nauki o języku, z literatury i jej historji i t. p. To też powierzanie nauki jęz. polskiego, zwłaszcza w szkołach wyżej zorganizowanych, pierwszemu lepszemu nauczycielowi bez względu na to, czy ma on odpowiednie przygotowanie, uzdolnienie i chęcie ku temu czy nie, jest winą kierowników.

Gramatyka wymaga ze strony ucznia, nawet na stopniu najniższym, ścisłej i wytężonej obserwacji, umiejętnego wnioskowania i logicznego myślenia. Te trudności sprawiają, że w gramatyce widzimy naukę suchą, która nietylko, że nie zajmuje ucznia, ale przeciwnie — nudzi go.

To, że językiem ojczystym mniej lub więcej wprawnie i poprawnie posługujemy się w codziennym użytku, nie znając gramatyki, jest trzecią zkolei przyczyną, iż przedmiot ten ciągle i dziś jeszcze jest niedoceniany. Tłumaczy się np. w ten sposób, że dziecko w wieku przedszkolnym, mimo że nie ma nic wspólnego z gramatyką, równie dobrze włada mową. Ale taka interpretacja w odniesieniu do gramatyki pociąga za sobą podobną konsekwencję, o jakiej mówiłem na początku.

Nauka jęz. polskiego to nietylko nauka czytania i pisania; obejmuje ona poza tem, że tak powiem, sztukę poprawnego i estetycznego mówienia. „Voce patria fortiteka" jak mówi o niej O. J. Woroniecki*) jest naprawdę sztuką, którą rzadko kto u nas posiadł. A przecież w szkole przedewszystkiem chodzi nam oto „fortite", chodzi nam o takie słowo, mocą którego zdołamy poruszyć głębie uczuć ludzkich. Nauka jęz. polskiego, poza wiadomościami z literatury i historji piśmiennictwa, wymaga znajomości przyczyn zmienności jego w przestrzeni i czasie, — znajomości najróżnorodniejszych jego form i odcieni. Trudności te zostaną pokonane przez samą naukę o języku, — przez gramatykę.

Niezawodnie dalszą przyczyną macoszego traktowania gramatyki w szkole, jest brak odpowiednich podręczników, szczególnie do użytku w szkołach powszechnych; w związku z tem rodzą się różne metody jej udzielania. Znam nauczycieli, którzy ze swych szkół zupełnie przepędzili wszelki podręcznik do nauki gramatyki, ucząc jej bez żadnych pomocy. Inni natomiast stoją na stanowisku, że dziecko musi mieć podręcznik, z którego winno sobie przypominać lub utrwalać, na odpowiednich ćwiczeniach, nabyte na lekcji wiadomości.

*) Muzeum, XXIII (1907) 323—36.

*) Około kultu mowy ojczystej—Książnica Atlas, Lwów 1929 r.

Rozbieżność tych poglądów jest kwestją do rozstrzygnięcia przez dydaktykę jęz. polskiego, która dopiero wespół z pedagogiką eksperymentalną może rozwiać mroki wątpliwości.

Uznając potrzebę nauki gramatyki jako niezbędnej gałęzi wiedzy o języku, pragnę poświęcić kilka słów następującemu zagadnieniu: czy uczyć jej na osobnych lekcjach, czy też w związku z innemi zajęciami językowemi, oraz podkreślić te jej usługi, jakie oddać może praktyce językowej.

W programie szkoły powszechnej możemy uwzględnić dwa stopnie nauczania gramatyki.

Pierwszy stopień obejmuje cztery lata nauki, czyli oddz. pierwszy do czwartego włącznie, przyczem charakter nauki na tym stopniu winien być wyłącznie praktyczny, oparty na ćwiczeniach w mówieniu i pisaniu. Wiedza powinna się składać nie z samych pojęć opartych na definicjach, lecz głównie z podświadomie, obrazowo poznawanych przedstawień. Umiejętność samodzielnego wyrażania zdobytej treści umysłowej należy pod koniec nauki na tym stopniu, (oddz. III i IV) ćwiczyć na odpowiednich tworach językowych, jak to: rozpoznawanie wyrazów na podstawie znaczeniowej, oraz nauka składni, jeśli chodzi o wyrażanie pewnych całości myślowych.

Drugi stopień, obejmujący zkolei trzy końcowe oddziały, nie powinien tracić w dalszym ciągu charakteru praktycznego ale obok niego—wysuwać charakter teoretyczny, którego zdaniem jest wyjaśnienie zachodzącego związku między niektóremi formami językowemi.

Z powyższego podziału wynika, że niemal cały kurs nauki gramatyki w szkole powszechnej ma zadanie praktyczne, wobec czego jej wartość kształcąca będzie wówczas, jeśli będzie wypływała z potrzeb życia,—będzie się opierała na rzeczywistości, a nie na materjale oderwanym, nie będącym w bezpośrednim związku z przeżyciami danej chwili, o czem należy pamiętać, aby nie zatracić właściwego celu gramatyki. Ponieważ błędy i usterki mowy ujawniają się w opowiadaniach ustnych lub piśmiennych, dlatego w miarę ich zjawiania się, winny być przez nauczyciela ujmowane w odpowiednie zagadnienia, oraz na podstawie dyskusji z uczniami wyjaśniane, przyczem, na celowo dobranych ćwiczeniach, poprawność ich — utrwalona. Wyjaśnienia takie, wchodzące w skład lekcji gramatyki, nie wymagają poświęcenia na ten cel specjalnej godziny; dostatecznie zostaną oświetlone, jeśli się nauczyciel do nich przygotuje i na podstawie lektury, lub żywego słowa ucznia ustalić właściwą ich formę. Weźmy np. błąd chronicznie spotykamy wśród dziatwy posługującej się w domu jęz. ruskim. Jest nim niewłaściwa końcówka 3 os. l. mnog. czasowników czasu przeszłego (—li,—ły). Pouczenie o prawidłowem użyciu tych końcówek wymaga oparcia o odpowiednio dobrane ćwiczenia językowe. Nieduża, lecz różnorodna, ich ilość umożliwi

uczniom samodzielne zrozumienie kiedy używać należy końcówkę—li, a kiedy—ły 3 os. czasu przeszłego.

Również na podstawie lektury, czy ćwiczeń językowych z powodzeniem możemy uczyć fleksji. Przed lekcją przygotowujemy z czytanki odpowiedni tekst do analizy. Przy wyborze tekstu należy uważać, aby przy możliwie małej ilości słów było w nim jak najwięcej materjału językowego, potrzebnego do przeprowadzenia danej lekcji. Przygotowując np. tekst do lekcji na temat — końcówki narzędnika i miejscownika przymiotników rodzaju męskiego i nijakiego l. p. — należy dobrać przykłady z czytanki lub z opowiadania w ten sposób, aby zawierały końcówki przymiotników rodz. męskiego l. p—ym,—im i rodzaju nijakiego — em, tak w N. jak i M. Chcąc zyskać na czasie, możemy przykład napisać na tablicy przed lekcją. Po wyczerpaniu tekstu czytanki t. j. po wyjaśnieniu rzeczowem, po ćwiczeniach słownikowych i językowych wskazujemy dane zagadnienie. Ta część lekcji nosi charakter nauki gramatyki w związku z lekturą. Na podstawie obserwacji przykładów i analizy, uczniowie samodzielnie dochodzą do żądanego przez nas wniosku. Jeśli chodzi o naukę składni, to ta powinna przedewszystkiem opierać się na lekturze i w ścisłym związku z nią podawana.

Są np. działy gramatyki, które wymagają całej godziny na ich wyjaśnienie, bowiem doczepianie do lektury może przynieść szkodę samemu przedmiotowi. Do nich należy zaliczyć słowotwórstwo t. j. morfologję wyrazów, która bada ich formy, bez uwzględnienia ich roli, jaką spełniają w zdaniu.

Widzimy więc, że rozbieżność, co do sposobu uczenia gramatyki w szkole, da się pogodzić w sposób pośredni tj. część materjału należy oprzeć na potrzebach żywotnych mowy uczniów i traktować go łącznie z innemi zajęciami językowemi, części zaś, która tego wymaga, ze względu na swój specjalny charakter kształceniowy, należy poświęcić całe lekcje.

Jakkolwiek będziemy uczyli gramatyki, pamiętać należy, że bezpośrednim celem nauczania jest dostarczenie wiedzy i rozwijanie umysłu w związku z jej podawaniem, a więc chociażbyśmy, przy nauce fleksji, zajmowali się jednym wyrazem to winien on występować w zdaniu. Każde bowiem zdanie jest wyrazem naszej myśli, która świadczy o życiu, gdzie niema zdania, tam niema życia, tam jest rzecz martwa. Wartość nauki widzimy wówczas, gdy wpływa z żywego źródła naszej myśli. Po ogólnem rzucie oka na stanowisko gramatyki i jej wartość dydaktyczną w nauczaniu jęz. ojczystego możemy stwierdzić, że jest ona niejako wskaźnikiem poprawnego władania językiem, bo podaje normy, które obowiązują kulturalny ogół samą zaś poprawność możemy zdobyć drogą licznych ćwiczeń i w obcowaniu z ludźmi, posługującymi się jęz. literackim. Prócz tego,

znajomość gramatyki przyśpiesza nabycie nałogów logicznego mówienia wystarczy wspomnieć, że bez znajomości składni nie może być mowy o logicznem czytaniu, t. j. o akcentowaniu niektórych wyrazów, oraz w pewnych wypadkach właściwem użyciu znaków przestankowych. Dużą pomoc może nam oddać znajomość gramatyki przy zachodzących wątpliwościach ortograficznych np. piszemy—wyleźć—a nie „wyleść", —co wyjaśnia nam forma czasu przeszłego—wylazł.

Takie są praktyczne korzyści z nauczania gramatyki.

Jeśli chodzi o teoretyczne jej usługi, to gramatyka przyczynia się do pogłębienia kultury umysłowej, — daje możność kontrolowania naszej mowy, czy język nasz zgadza się z zasadami poprawności dla dialektu kulturalnego, świadomie wzbogaca mowę, uczy poszanowania jej, jako mowy ojczystej.

Ważną rzeczą, szczególnie tu na kresach, będzie wykorzystanie gramatyki w celu obudzenia wśród uczniów pierwiastka patrjotycznego, co niewątpliwie przyczyni się do posługiwania się językiem polskim poza szkołą.

Józef Gwiazda Łuniniec.

Wychowanie fizyczne, a wychowanie obywatelsko—państwowe w szkole powszechnej.

Mówiąc o wychowaniu fizycznem, więcej uwagi poświęcamy znaczeniu fizycznemu zagadnienia t. j. rozwojowi władz fizycznych człowieka, stawiając za cel zdrowie. Idąc po tej linji, dobierać będziemy dla realizacji wymienionego postulatu przedewszystkiem środki fizyczne, jak: ruch, powietrze, słońce i pożywienie, co daje gwarancję podtrzymywania i doskonalenia zdrowia. Ten sposób ujmowania zaagadnienia mógłby stworzyć przekonanie, że robimy wszystko, dając jeden z zasadniczych pierwiastków wychowania, jakim jest zdrowie. Takby być mogło, gdyby środki fizyczne były czemś abstrakcyjnem; że tak nie jest, dowodzi tego nauka, dostarczająca wychowaniu fizycznemu wielu bogatych i trwałych kryterjów, z których wynika, że każdy ruch ma wpływ na ośrodki psychomotoryczne. Znanem jest też każdemu pedagogowi, że w każdem dziecku istnieje popęd do ruchu, dzięki któremu dziecko od niemowlęctwa począwszy nabiera i przyswaja prawie wszystkie umiejętności. Choćby już takie naświetlenie zmusza nas do wgłębienia się w pojęcie pierwszego wyrazu wychowania fizycznego t. j. wychowania.

Pomijając wobec tego wszystkie kryterja, jakich dostarcza nam nauka fizjologji, anatomji, mechaniki ruchów i t. p., zwrócę natomiast uwagę na niektóre zjawiska psychiczne, do których mamy łatwy dostęp przez środki fizyczne, ale uduchowio-

ne. Uduchowiony ruch dziecka, to gry i zabawy ruchowe. Chcąc wychowywać, musimy obok wartości zdrowotnych dobierać gry i zabawy według ich znaczenia i wpływu na stronę psychiczną dziecka, wyrabiając te cechy charakteru, które powinien posiadać obywatel. W skład pojęcia obywatel, wchodzą między innemi następujące zasadnicze pierwiastki: uczucie, intelekt, wola i zdrowie. A teraz rozważyć musimy w jakim stopniu możemy oddziaływać na te pierwiastki przez środki wychowania fizycznego. Uczucie. Jakież to złożone pojęcie, jak różnie objawiające się, nam jednak chodzić będzie, by uczuciu nadać odpowiednie łożysko. Jakież to uczucie zdobywa dziecko przez gry i zabawy ruchowe? Uczucie radości z czynu i do czynu, z pokonania trudności i dolegliwości, z dorównania innym, w czem innem zdolniejszym, a więc zaspokojenie instynktu mocy.

Intellekt to umiejętność jak najlepszego posługiwania się władzami duchowemi. Gry i zabawy ruchowe to doskonała harmonja przymusu i swobody i w takiej atmosferze dziecko rozwija, próbuje i wydoskonala zręczność, zwinność, odwagę, współdziałanie, hart ciała i ducha, zdolność łatwego podporządkowania swego ja ogółowi. poszanowanie prawa przez przestrzeganie przepisów zabawy i gry i wiele; wiele innych. Możnaby w tem miejscu przytoczyć wiele konkretnych przykładów, wziętych z obserwacji zabaw dzieci, ale to wszystko łatwo spostrzega każdy wychowawca i spostrzegać musi, jeżeli zaś jest zdala od tego, to studjując nauki pedagogiczne, musi zwrócić uwagę na doświadczenia nowszej pedagogiki leczniczej, która potwierdziła moralno-pedagogiczne znaczenie wychowania fizycznego. W amerykańskich zakładach reformowanych oddawna nauka gimnastyki odgrywa ogromną rolę w regeneracji życia woli, bo czyż może odbyć się najprostsza zabawa dziecka bez wytrzymałości, wytrwałości, czyli czynnnika woli, a więc wola w wybitnym stopniu rozwija się, wzmacnia i doskonali przez gry i zabawy ruchowe nadając wrodzonemu instynktowi walki właściwe łożysko.

Zdrowie. Na ten temat mamy całe rozdziały poświęcone temu zagadnieniu w każdym podręczniku higjeny, a to każdy z wychowawców doskonale zna, boć niepodobna uważać się za pedagoga-wychowcę tylko na podstawie znajomości jakiegoś przedmiotu, nie znając higjeny, rozwoju fizycznego dziecka, jego potrzeb i właściwości naturalnych, a tu zetknąć się musi ze znaczeniem ruchu dla zdrowia.

W tem krótkiem analitycznem porównaniu wychowania ogólnego z wychowaniem fizycznem pragnąłem zwrócić uwagę jak mocno zazębia się jedno o drugie i jak jedno bez drugiego nie może być całością. Nie powiedziałbym wszystkiego o wychowaniu fizycznem pomijając harcerstwo, które dzisiaj zaświadczyć się może nietylko bogatą literaturą, ale tysiącznemi

zastępami młodzieży. Sprawiedliwość nakazuje podnieść gorliwość z jaką instytucje wychowania moralnego, wyznaniowe i inne przyswoiły sobie program harcerski.

W Anglji ośrodki religijne zostały całkowicie pozyskane dla tej organizacji, zresztą nie potrzebujemy się wstydzić własnego harcerstwa. Wprawdzie za mało dotychczas było tam nas nauczycieli-wychowawców, ale już i ta bolączka zostaje leczona, chodzi tylko, aby nauczycielstwo przyczyniło się swą czynną pracą do udoskonalenia metod harcerstwa polskiego.

Trudno wdawać się w szczegółowsze omówienie niniejszego tematu, gdyż musiałoby to stworzyć tomy, bo musiałoby też objąć całość życia i zabiegów szkoły. Szczegóły, to codzienne poczynania nauczyciela-wychowawcy, który jak w nauczaniu musi zniżać się do pojęć swego wychowanka, dając mu wiedzę i wychowanie, tak samo musi umieć z nim się bawić i dlatego każdy nauczyciel szkoły powszechnej musi zrewidować swój stosunek do wychowania fizycznego. Wychowanie fizyczne w szkole powszechnej, to nie jest przedmiot dla specjalisty, to nie jest przedmiot, którego bez sali gimnastycznej nie da się wprowadzić. To jest przedmiot obowiązujący każdego nauczyciela szkoły powszechnej, ale nie tylko znajomością rozumu, ale i duszy, a więc musi być wyrozumowane i uduchowione. Wychowanie fizyczne musi się stać środkiem koncentracji w nauczaniu; jeżeli dziecko z łatwością naśladuje w zabawach zwierzęta, rośliny, to z taką samą łatwością naśladować może pracę rolnika, robotnika, rzemieślnika i t. p.

Takie, mogę powiedzieć, syntetyczne oświetlenie wychowania fizycznego od strony wychowania ogólnego, obywatelskiego pozwoli nam łatwiej zwrócić uwagę na poszczególne momenty, dlatego powstrzymałem się od szczegółowego omawiania, zresztą jestem przekonany, że każdy z wychowawców wierzy w te korzyści środków wychowania fizycznego, bo nie wyobrażam sobie pedagoda — wychowawcę, którykolwiek, zastanawiając się nad doborem środków prowadzących do wychowania obywatelsko - państwowego, mógł lekceważyć środki wychowania fizycznego.

Szukając uzasadnienia w genezie zagadnienia, ileż cytatów z Hellady przychodzi mi na myśl; nie znajdziemy państwa, ani narodu, gdzieby obok głębokich poczynań wychowawczych pominięto zagadnienie wychowania fizycznego. Nasza myśl pedagogiczna też zawsze podkreślała wartości środków wychowania fizycznego. Pozwolę sobie zacytować urywek z ustaw Komisji Edukacji Narodowej:

„Słabość i niedołężność człowieka nietylko jemu samemu życie czyni ciężarem, pozbawia go korzyści towarzystwa ludzkiego, użycia darów Opatrzności, ale też szkodę niezmierną narodowi całemu i obywatelstwu przynosi; gdyż moc i obrona krajowa z siły i mocy ludzi w szczególności wziętych składa

się i stanowi, bo przy równości innych korzyści i kondycji, a częstokroć i bez tej równości ten nakoniec kraj potężniejszym być musi, który siłą i czerstwością każdego zosobna obywatela drugi naród przewyższa".

Czyż obecnie nie dorównujemy zachodowi, wszak mamy własną metodę wychowania fizycznego dostosowaną do właściwości fizycznych i duchowych dziecka, do jego faz rozwojowych.

W końcu wypada wspomnieć, że kultura fizyczna w Polsce, podobnie, jak w Grecji, wywiera wpływ na sztukę. Wierzyński, poeta polski, zdobył pierwszą nagrodę na Olimpjadzie za swój „Laur Olimpijski".

Skoro poeta wziął natchnienie i motyw do poezji, nauczyciel, jako artysta, winien przez gry i zabawy ruchowe transmitować wszystkie instynkty i usposobienia dziecka w te cechy charakteru, jakie winien posiadać obywatel naszej Rzeczypospolitej.

Postulaty.

1. Uznać wychowanie fizyczne za środek rozwojowy fizycznie i duchowo.
2. Każdy nauczyciel szkoły powszechnej musi być też specjalistą wychowania fizycznego.
3. Dobierać gry i zabawy ruchowe według ich wartości fizycznych i intelektualnych, przestrzegając zasad higjeny.
4. Wprowadzić lokalne zabawy ludowe, lub ich elementy.
5. Dążyć do tego, aby w każdej szkole była drużyna harcerska.

Józef Magryta
Instr. W. F. Kur. Okr. Szk. Pol.

Refleksje na początku roku szkolnego.

Oto rok szkolny rozpoczęty! Troska wchodzi na czoło, czy praca, w ciągu roku, pójdzie dobrze, czy natrafi na jakieś trudności, które w konsekwencji nie dadzą pożądanego rezultatu.

Ukazało się nowe wydanie programów dla szkoły powszechnej. Wprawdzie wydanie nie wiele się różni od starych programów. Z wyjątkiem już poprzednich zmian, obecnie wprowadzono poprawki rzeczowe i redakcyjne, co uczyniło programy bardziej przejżyste; wreszcie niektóre partje materjału zredukowano. Np. w I oddz. biedne dzieciaki nie będą już bezradnie patrzyły na zadanie: „Mam 18 groszy, mogę kupić stalówki. Jedna kósztuje 3 grosze. Ile ich kupię?" Jak to zrobić, jak obliczyć? Odejmować po 3 grosze to jeszcze możliwe, ale 18:3 — to takie niezrozumiałe. Gorzej jeszcze z takim zadaniem: „Z odpustu przywieźli mi 18 cukierków i kazali równo

podzielić między mnie, Zośkę i Staśka". Jak to zrobić, jak obliczyć? Nauczyciel pokazał na patykach to jeszcze jakoś tam wyszło, ale bez patyczków to trudno.

To jeden przykład. Trzeba wziąć do ręki te programy, zapoznać się z nowym materjałem no i co najważniejsze zrobić rozkład. Jak do tego przystąpić? Przedewszystkiem zacząć od powtórzeń, gdyż dzieci, po ferjach wakacyjnych, pozapominały niektóre wiadomości, nabyte w szkole. Nauczyciel musi powtórzyć i ugruntować. Jednak lekcje powtórzeń należą bodaj do najtrudniejszych. Tutaj nauczyciel dokładnie musi sobie zdawać sprawę z całokształtu, przerobionego materjału, wybrać rzeczy ważne i mniej ważne, aby nie obarczać zbytniem balastem umysłu dziecka. Należałoby się zastanowić, jak zorganizować powtórzenie materjału naukowego, aby dzieci nie nużyć, a dane pojęcie ugruntowac. Kiedy i jak stosować powtórzenia i jaki wogóle jest cel powtórzeń? Gdy się zorjentujemy w lukach, dopiero należałoby przystąpić do rozkładu materjału naukowego. Rozłożyć tak, aby dzieci zbyt nie przemęczać, a przepisane wiadomości im podać. Z odpowiednią lekturą rzeczową i metodyczną się zapoznać. Dobrze jest w rozkładzie, obok tematów lekcyj, wypisać daną lekturę, a nawet stronice. Ułatwi to nam później pracę, gdyż, przystępując do opracowywania lekcji, wiemy, gdzie czego szukać. Wreszcie pomoce naukowe zawczasu przygotować.

Przy rozkładzie dobrze jest podzielić sobie materjał na pewne zagadnienia, które dadzą całość jednostki metodycznej, tą dopiero rozdzielać na jednostki lekcyj godzinnych. Oczywiście, licząc się z porą roku, w której odpowiednie okazy można zebrać, aktualność musi zająć pierwsze miejsce w rozkładach, boć bezpośredniość, o którą walczy nowa szkoła, jest koniecznym warunkiem nauczania. Zeszyt dobrze jest porubrykować sobie na takie działy:

1. Data i oddział.
2. Temat i cel lekcyj.
3. Ilość godzin, przeznaczonych na dany temat.
4. Pomoce naukowe.
5. Praca samodzielna ucznia. (Trzeba również przewidzieć.
6. Lektura metodyczna.
7. Lektura rzeczowa.
8. Uwagi z przeprowadzonych lekcyj.

Do każdej rubryki wpisać odpowiednie notatki, ułatwi to nam pracę, pozwoli zorjentować się w jej całokształcie, którą mamy wykonać.

W. Osiecki.

Warunki prenumeraty: Dziennik Urzędowy wychodzi raz na miesiąc prócz ferji letnich. Prenumerata miesięczna wynosi 75 gr.; dla miasta Brześcia 1 złoty. Każdy prenumerator jest równocześnie członkiem Okregowej Bibljoteki i Czytelni Pedagogicznej.

Adres Redakcji i Administracji Brześć n/B. — Kuratorjum.

Redakcja części nieurzędowej: Państwowe Kursy

Nauczycielskie w Brześciu n|B., ul. Sienkiewicza 32

Cena prenumeraty rocznej Dziennika Urzędowego 7.50 zł.

Odbito w Zakładach Graficznych Sejmiku Brzeskiego
z polecenia Kuratora Okręgu Szkolnego Poleskiego.